

УДК 37.035:316.47(049.32)

НАТАЛІЯ ФАНЕНШТЕЛЬ,

викладач

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

NATALIA FANENSHTEL,

teacher

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

Степан Балей про роль позавиховних суспільних відносин у вихованні особистості**Stefan Baley About the Role of Out-Educational Social Relations
in the Personality Education**

У статті автором здійснено аналіз наукових поглядів С.Балей щодо проблеми опосередкованого виховного впливу суспільних відносин на особистість. На основі педагогічної реконструкції праць вченого «Нарис психології виховання», «Психологія виховного контакту» та «Особистість» показано, що українсько-польський науковець розглядає відносини виховання як такі, що протікають у межах інших суспільних відносин, а саме: відносин боротьби, відносин сили, відносин толерантності, керівництва і охорони, відносин прихильності. Доведено, що позавиховні суспільні відносини викликають специфічну взаємну реакцію дорослого і дитини, яку С. Балей називає явищем «виховного контакту». Саме виховний контакт, на думку вченого, є точкою виходу дій, які могли б призвести до стійких перетворень індивіда. Тому суспільні відносини, не керовані виховними інтенціями, не лише самостійно забезпечують стійке формування людини опосередкованим чином, а й повинні бути залучені цілеспрямованим вихованням задля досягнення виховного ефекту.

Ключові слова: позавиховні суспільні відносини, гетероедукація, автоедукація, інтенціональне виховання, опосередковане виховання, виховний контакт.

Stefan Baley's scientific views on the problem of indirect educational influence on the personality are analyzed in the article.

On the basis of scientific works pedagogical reconstruction, in particular «The Essay on Educational Psychology» «Psychology of Educational Contact» and «Personality», it is shown that Ukrainian and Polish scientist considers educational relations in the context of other social relations, which are: the relations of struggle, the relations of power, the relations of tolerance, management and protection, the relations of favorable attitude. It is proved that out-educational social relations cause the specific mutual reaction of a child and an adult. Such specific reaction is called by Stefan Baley the phenomenon of «educational contact». This educational contact, due to scientist's opinion, is the exit point of any action which could lead to constant transformation of the individual. Therefore, the out-educational social relations provide constant development of the personality. Moreover, they can be used by intentional education to achieve educational aims.

In particular, the relations of favorable attitude have the opportunities of indirect educational impact. When we are talking about educator's favorable attitude to a pupil, these relations often act as an incentive. This incentive encourages the educator to use the systematic educational activities, which are the most useful for pupils. Meanwhile, love and admiration to adult is the exit point of child's conscious efforts aimed at his/her self-education. The role of the relations of struggle in education differs from the relations of favorable attitude. The relations of struggle have a dissimilative tendency. The child more or less consciously chooses the ideals that differ from those, which are embodied in unpleasant person. The understanding of a child is the basis of respect and tolerant attitude to him/her. The adult, who understands the child, has more chances to explain him/her clearly the essence of a problem and to form the correct notion. Therefore, due to understanding, the typical human tendency of sharing knowledge is gaining much educational value. Defining educational opportunities of the relations of management, it is necessary to distinguish two aspects. Both of them promote self-education of a pupil. These are authority and favorable attitude. Only friendly attitude itself, without recognitions of adult's preferences, does not have such power as the authority.

Finally, the specificity of education as a certain conscious process is not only the direct application of special educational activities, but also is the skillful management of out-educational social relations.

Key words: out-educational social relations, heteroeducation, autoeducation, intentional education, indirect education, educational contact.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Однією із закономірностей виховання є його суспільний характер. Це означає, що формування особистості відбувається під впливом сім'ї, школи, громадськості, позашкільних установ тощо. Понад те, на виховання зарівно діють численні свідомі й випадкові, незаплановані виховні впливи. Як зазначає українсько-польський науковець С. Балея, різні навички, звички, смаки формуються через спілкування молодших зі старшими без постійного наміру їх передачі з боку старших і їх засвоєння з боку молодших. А все ж, вони є вирішальними у формуванні психіки людини. Існує навіть припущення, що деякі важливі психічні утворення формуються швидше шляхом такого випадкового, ненавмисного, проте безперервного впливу суспільного оточення на індивіда, аніж через заходи свідомі [1].

В умовах стихійної взаємодії людини з навколишнім середовищем виховання виступає своєрідним механізмом управління цими процесами. Комплексний аналіз опосередкованих виховних впливів є передумовою цілеспрямованого, систематичного та кваліфікованого керівництва ними. Вирішенню даної проблеми сприятиме звернення до творчого доробку С. Балея, який займався дослідженням питання опосередкованого виховання.

Аналіз досліджень і публікацій... Як свідчить аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної літератури, вивчення наукової спадщини С. Балея здійснювалось переважно польськими вченими. Певний внесок для української педагогічної науки зробили Г. Васянович, С. Вдович, О. Лучко, досліджуючи ідею природовідповідності у творчій спадщині С. Балея. Однак, усесторонній, послідовний та відносно завершений аналіз педагогічних поглядів ученого, складовою яких є питання опосередкованого виховання, поки що відсутній.

Формулювання цілей статті... Метою статті є висвітлення на основі педагогічного аналізу основних суспільних відносин, здійсненого С. Балеєм, значення опосередкованого виховання для інтенціонального виховання, а також для формування людини в цілому.

Виклад основного матеріалу... Термін «виховання» С. Балея розглядає в широкому значенні, не обмежуючи його випадками виховання лише інтенціонального (навмисного) і безпосереднього. Ту саму широкість зберігає і складник цього терміну, зазначений як «гетероедукація». Під гетероедукацією науковець розуміє будь-яку дію людини на людину, як свідому, цілеспрямовану, так і випадкову, побічну, яка залишає стійкий слід у психіці індивіда, а також усі позалюдські впливи, котрі можна окреслити як природничо-географічне, культурне, технічне середовище тощо [4, с. 179]. Як випадок гетероедукації, у якому вихователь і вихованець, суб'єкт і об'єкт виховання збігаються в одній особі, С. Балея розглядає поняття «автоєдукації», тобто самовиховання.

Відтак, мова, що хтось виховує, ведеться не лише тоді, коли він виконує певні дії, мета яких – стійке творення іншого відповідно до певного зразка, а й тоді, коли стійкий вплив на когось іншого здійснюється мимовільно, або навіть всупереч власній волі. Критерієм визнання певних впливів за виховні, на думку науковця, є лише їх стійкість, а це не залежить від їх інтенціональності. Вихователем, у найширшому розумінні цього поняття, для нього є кожен, хто здійснює на іншого стійкий позитивний вплив, а вихованцем – кожен, з ким внаслідок цього впливу відбуваються зміни [4, с. 181].

Здійснення певного впливу, з одного боку, а також піддавання цьому впливу, з іншого, відбувається через гетероедукацію шляхом суспільного контакту, який виникає між його членами. Отож, гетероедукаційні впливи виконуються, власне, в межах суспільних відносин. Розглядаючи виховні можливості різних суспільних відносин, вчений звертається до класифікації Р. Лохнера, який виділяє такі їх основні групи: відносини боротьби, відносини сили, відносини толерантності, керівництва і охорони, відносини прихильності [4, с. 182].

Хоча саме лише доброзичливе ставлення ще не є виховним процесом у вузькому значенні цього терміну, воно, як і решта суспільних відносин, викликає специфічну взаємну реакцію дорослого і дитини, яку С. Балея називає явищем «виховного контакту». Саме виховний контакт, на думку вченого, є точкою виходу дій, які могли б призвести до стійких перетворень індивіда. Послідовний аналіз структури найважливіших суспільних відносин між старшими і молодими людьми, здійснений С. Балеєм, дає можливість окреслити умови виникнення виховного контакту.

Оскільки в теорії виховання, коли мова йде про те, які стосунки повинні бути між вихователем і вихованцем, на перший план висувається їх взаємна прихильність, розгляд вище зазначених відносин розпочнемо із відносин прихильності. Прихильне ставлення можна схарактеризувати як певне емоційне переживання із швидше позитивним, ніж негативним забарвленням, спрямоване на когось або щось [4, с. 182]. Проте, саме лише спрямування цього почуття на якусь особу не вичерпує суті доброзичливого ставлення. Прихильність, окрім почуття, містить у собі певний елемент сфери прагнень. Він виявляється у тенденції допомагати і чинити добре по відношенню до об'єкту, на який скеровується дане почуття.

Традиційно психологічною основою прихильного ставлення до вихованця вважається так

звана педагогічна любов. Так, Г. Кершенштайнер вважає здатність до педагогічної любові найістотнішою особливістю вчителя-вихователя [4, с.182]. На його думку, педагогічна любов полягає у баченні вихователем можливостей розвитку у молодій недозрілій особі і намаганні розвивати її відповідно ідеалам, які становлять в її очах високу вартість [4, с.188]. Як бачимо, суть педагогічної любові зводиться до ставлення до вихованця як до «живого матеріалу», у якому дані ідеали можуть реалізуватися. Проте, як відомо, для любові істотним є те, що людина не прагне змінювати того, кого любить [2, с.210]. Отже, виховні інтенції і любов взаємовиключають одне одного.

Єдиним незаперечним випадком любові, у вузькому розумінні цього поняття, дорослого до дитини, на думку С. Балея, є батьківська любов, котра є настільки природним явищем, що не відчувається потреба у відшуканні його генези. Подібне відбувається і з інстинктом опікування, який є складником материнського інстинкту. Іншою невід'ємною складовою людської природи є здатність до співчуття. Цей чинник, на думку С. Балея, є важливим з тієї позиції, що у відношенні старших до молодших він стосується також і тих дітей, котрі не мають шансів отримати прихильність дорослих через брак своєї привабливості. Співчуття є виявом тенденції допомагати, на відміну від звичної любові до дитини як до істоти, яка має милий зовнішній вигляд. Як зазначає науковець, основою діяльності навіть геніальних, «вроджених» педагогів є швидше співчуття до знедолених і занедбаних дітей, аніж любов у властивому для цього слова значенні [4, с.192].

Окрім безпосередньої, «природної» прихильності, основні форми якої були розглянуті попередньо, С. Балея виділяє опосередковану, вторинну прихильність старших до молодших. Із розуміння суті суспільства випливає, що діти як майбутні громадяни є його важливими членами. Тому обов'язком кожного є цінувати молодь і дбати про її належне виховання. Відтак, мова йде вже не про прихильність до конкретної дитини, а до дітей в цілому, в основі якої лежить розуміння цінності молоді [4, с.192].

Отже, однією із умов виникнення педагогічного контакту між вихователем і вихованцем є почуття прихильності, яке не можна вважати любов'ю у вузькому розумінні цього поняття. Хоча сама по собі любов або симпатія є основою виховних відносин, вони не можуть бути вичерпані лише нею. Адже виховання не обмежується лише сприянням спонтанному розвитку дитини, а прагне до глибшого розкриття її природи. Натомість, прихильне ставлення до дитини особи, яка її знає і розуміє, передбачає застосування педагогом виховних заходів, які будуть корисними для вихованця. Відтак, розуміння дитини стає умовою її успішного виховання прихильною до неї особою, а здатність до розуміння – одним з істотних складників педагогічних здібностей. Очевидно, симпатія до дитини та розуміння особливостей її психіки, а отже, також і її потреб, можуть впливати одне на одного. У того, хто розуміє дитину, швидше виникає до неї симпатія. В свою чергу, симпатія до молодшого схиляє дорослого до якнайкращого його розуміння [4, с.240].

Розглядаючи відносини прихильності з позиції виховання, слід зазначати, що почуття дитини до дорослого у цілому мають амбівалентний характер [4, с.193]. В основі поваги молоді людини до старшої лежить, меншою або більшою мірою, певний страх, тому з'являється певна дистанція, яка частково зникає лише у відносинах між дитиною і матір'ю. Старший має над молодшим у більшості випадках перевагу, котра відображається на дитині, викликаючи у неї почуття меншовартості. Це почуття накладає певний відбиток навіть на найдоброзичливіші стосунки між дитиною і дорослими.

Як бачимо, відносини прихильності між дитиною і дорослим є значною мірою асиметричними і «необерненими». Прихильність молодшого до старшого в цілому є дещо іншою, ніж старшого до молодшого. Тому, напевно, не може існувати між зрілою людиною і дитиною справжня приязнь, яка б ґрунтувалась на засадах певної рівності. Однак, існування такої нерівності між дитиною і дорослим не є перешкодою у виникненні в молодшого до старшої людини почуття прихильності, яке визначається як «адорація» (обожнювання) старших молодшими, які входять у період дозрівання [4, с.193].

У вихованні явище адорації має потужний потенціал. Почуття прихильності молоді до старших призводить, як правило, до їх наслідування і піддавання їх сугестії. За таких умов дорослому легше стати для дитини зразком для наслідування. Понад те, як показує практика, діти охочіше звертаються за інформацією чи порадою до осіб, яких не бояться, а, в першу чергу до тих, з ким їх пов'язують доброзичливі стосунки. Повага до старших у даному випадку є фактором, який заставляє дитину вважати цю інформацію достовірною, а поради – слухними. Прихильність, в свою чергу, дозволяє прийняти ті вказівки з почуттям свободи і виконувати їх без зовнішнього примусу.

Підсумовуючи вище сказане, слід зазначити, що взаємини прихильності мають широкі можливості опосередкованого виховного впливу старших на молодших. Коли мова йде про

прихильне ставлення вихователя до вихованців, прихильність найчастіше тут виступає у якості стимулу, який спонукає вихователя до застосування систематичних виховних заходів, які могли б бути певною мірою корисними для вихованців. Натомість більш безпосереднім виглядає зв'язок між прихильністю молоді до старших та їх виховними тенденціями. Хоча, насправді, переймання від старших різних думок, систем цінностей, форм поведінки молодь може здійснювати мимовільно, любов і захоплення дорослим часто є вихідною точкою свідомих зусиль вихованця у творенні себе за його зразком.

Розглянемо виховні можливості відносин, яких, відповідно до педагогічних постулатів, не повинно бути між вихователем і вихованцем, проте, як свідчить історія виховання, школа завжди була їх тереном. Це відносини боротьби. Як стверджує С. Балей, між недозрілими і дозрілими особами завжди існує певна динамічна напруга, котра може призвести до колізії і боротьби. З боку старшого вона не виявляється так виразно по відношенню до малої дитини, однак загострюється у міру її дорослішання. У взаєминах боротьби між дітьми і дорослими С. Балей вбачає нове джерело амбівалентності. Адже, якщо зі сторони дорослих точиться боротьба за перевагу, то молодші прагнуть лише до зрівняння. Мова йде про свободу вибору і поведінку, не керовану старшими. Якби діти не мали такої природної тенденції до опору, то дорослі часто зловживали б своєю перевагою над ними [4, с.196–197].

Стосовно виховних можливостей відносин боротьби, варто зазначити, що вони є не менш важливими, ніж відносини прихильності. Адже тут вихованець іноді зустрічається із надто гострими реакціями, які надовго залишаються у його пам'яті. Дитина як істота допитлива і рухлива часто чинить те, що, з позиції дорослого вважається шкодою. Це викликає з боку старшого реакцію гніву і обурення, яка виявляється у заборонах, погрозах, доганах і покараннях. Відтак, дитина змушена учитися стримувати свої імпульси і пристосовувати їх до вимог старших. Таке підпорядкування волі дорослих призводить до пригнічення дитини, її ініціатива стримується, а при кожному своєму починанні вона оглядається на те, що скажуть старші. Це може призвести до зникнення у дитини будь-якої ініціативи і упевненості у собі взагалі. У випадку, якщо дитина наділена здатністю до сильного опору, вона може обрати шлях систематичного протесту, або ж шлях удаваної покорі, очікуючи реваншу. Якщо взаємини прихильності сприяють виробленню м'якості характеру, то відносини боротьби, навпаки, – призводять до його загартування, іноді навіть до «затвердіння», якщо тільки не відбудеться перелом [4, с.198].

У вихованні роль відносин боротьби виглядає дещо по-іншому, ніж роль взаємин прихильності. Доброзичливі відносини, як зазначає С. Балей, мають асимілятивну тенденцію. Тобто, молоді ставлять собі за зразок старших, котрих люблять і шанують. Натомість взаємини боротьби супроводжуються тенденцією дисимілятивною. Дитина більш-менш свідомо обирає собі ідеали, відмінні від тих, котрі втілюються у неприємних для неї людях. Вчений констатує, що син часто обирає собі таку ж професію, як батько, якщо між ними доброзичливі стосунки. І навпаки, у випадку протистояння, він її уникає [4, с.198]. Відносини боротьби мають місце не лише у родині, а й у школі, оскільки там не обходиться без примусу, який призводить до опозиції вихованців.

Перейдемо до розгляду відносин толерантності як умови виникнення виховного контакту. Обмежуючи їх діапазон до того, що має значення при взаємовідносинах між старшими і молодшими, С. Балей насамперед висуває основну для них функцію розуміння. Науковець тут не веде мову про розуміння у найширшому його значенні, а швидше про «розуміння людини людиною» [4, с.198].

Питання розуміння дитини старшими висвітлюється С. Балеем з різних поглядів. По-перше, вчений звертає увагу на труднощі, що спіткають дорослого, який намагається проникнути в наміри молодшого. Ці труднощі викликані не лише браком умінь у дитини чітко висловлювати думку, а й специфічністю дитячої поведінки. Так, мову дитини на початковій стадії її розвитку розуміє лише її найближче оточення. У так званому віці запитань дитина часто запитує дорослих про такі речі, суть яких пояснити досить важко. Більше того, дитина не очікує такого ж типу відповіді на ці запитання, яких очікував би старший. Тому дорослому необхідно знати, які вимоги в даному випадку є важливими для дитини. Дану властивість, яка виявляється у контакті дорослих з молодшими, С. Балей окреслює як «суспільний інтелект» [4, с. 199].

По-друге, вчений зазначає, що розуміння психіки дитини охоплює не лише її інтелектуальну сферу, а й емоційно-вольову. Завдяки цьому розуміння набирає характеру симпатії, визнання намагання дитини, яка перестає виглядати в очах дорослого смішною і дивакуватою. На цьому ґрунті може розвинутиись повага до дитини, котра стає основою визнання дитячих прав.

І, нарешті, розуміння поведінки дитини С. Балей пов'язує із викриттям її глибинних мотивів. Учений підтримує А. Адлера у тому, що зрозуміти людину насправді можна лише тоді, коли зможемо вловити її «життєву лінію», або «стиль» її життя. Адже кожна особа більш або менш свідомо завжди прагне до того, щоб ту лінію тримати. Якщо, наприклад, людина звикла до

панування, домінування над оточенням, то кожен вияв її поведінки буде спрямований на це, навіть якщо на перший погляд він відхиляється від тієї лінії. Недуга, яка з тією людиною трапляється, може мати цільовий характер, граючи роль засобу привертання до себе уваги та керування іншими. Очевидно, такий спосіб розуміння може бути застосований і по відношенню до дитини. Поза мотивами, котрі дитина сама розкриває і в котрі вона вірить, тут часто постають мотиви набагато глибші, нечітко усвідомлені, але істотні (хвороба старшої дитини із заздрощів до молодшої) [4, с. 200].

Як бачимо, питання розуміння дитини дорослим розглядається С. Балесом комплексно. Такий самий підхід вчений застосовує у тлумаченні поняття «розуміння», яке виникає у дитини по відношенню до старших. Очевидно, мова тут йде не про розуміння, яке носить чисто інтелектуальний характер. Зорієнтуватися точно, що молодь має на увазі, скаржачись на старших через брак розуміння – справа нелегка. Певна річ, коли дитина прагне розуміння, вона має на увазі схвалення дорослими своїх прагнень. Розуміння прагнень, в свою чергу, означає дозвіл на їх реалізацію.

Отже, розуміння дитини є основою поваги та толерантного ставлення до неї. Дорослий, який розуміє дитину і може визначити, що вона має на увазі, коли ставить запитання, має більше шансів, щоб доступно пояснити їй суть проблеми та створити правильне уявлення. Відтак, завдяки функції розуміння, тенденція ділитися знаннями з іншими, властива людині, набуває більшої виховної цінності [4, с. 200].

Нарешті, останній тип суспільних відносин, у межах яких виникають та протікають відносини виховання, – стосунки керівництва і стосунки сили. Керівництво молодшими з боку старших, на думку С. Балея, може ґрунтуватися на двох аспектах. Перший – це потреба. Молодь, яка ще не володіє відповідним рівнем знань, життєвого досвіду, нібито мусить мати когось, хто б нею керував. Другий момент – це передбачувана внутрішня властивість молодих, які нібито прагнуть керівництва з боку старших [4, с. 201].

Однак, незалежно від бажання молоді, керівництво з боку старших є обумовленим їх фізичною і психічною перевагою над молодшими. З цієї причини таке керівництво є часто не справжнім, а лише таким, що існує завдяки силі і примусу. Нав'язування старшим своєї волі дитині призводить до виникнення у неї певної настороженості і схильності до опозиції. Так, за певних умов вона швидше піддаватиметься керівництву з боку ровесника, чи старшого, який ще належить до категорії молодих, аніж з боку зрілої людини. З іншого боку, підлеглий завжди повинен бачити у керівникові щось, що ставить його у певному розумінні на вищий щабель. Інакше він не мав би до нього довіри і не виконував би його накази. Фактором, що збільшує шанси старшого у якості керівника в очах молодших є його авторитет. Ним, як правило, користуються дорослі, які з повагою ставляться до молоді.

Окреслюючи виховні можливості відносин керівництва, слід виділити два моменти, обидва з яких сприяють самоформуваній діяльності вихованця. Це авторитет та прихильність. Саме тільки доброзичливе ставлення до старшого без визнання його переваги, так само як і неохоче визнання його переваги, не мають такої сили, як авторитет. Але, як свідчать спостереження, здійснені С. Балесом, навіть дуже сильний вплив керівника не завжди є стійким, оскільки вихованці часто міняють свої погляди і поведінку за його відсутності. Відтак, він не може вважатися виховним. У певних випадках виховне значення керівництва можна звести до того, що через своєрідний тиск воно видобуває з підлеглого приховану енергію і примушує його до активності. Там, де між керівником і підлеглим існує психічна спорідненість і де керівник стає для нього ідеалом, вище зазначені відносини допомагають підлеглому формувати себе відповідно цьому зразку. Там, де простежується виразна різниця натур, керівництво може призвести до пригнічення природного розвитку особистості [4, с. 202].

Висновки... Аналіз основних суспільних відносин з точки зору їх опосередкованого виховного впливу, а також можливостей їх застосування цілеспрямованим вихованням, проведений С. Балесом, приводить до таких узагальнень.

Відносини виховання є складовою частиною суспільних відносин. Неможливо виховувати іншу особу, не маючи до неї доброзичливого чи ворожого ставлення, не будучи ані її приятелем, ані керівником, тобто абстрагуючись від будь-яких позавиховних суспільних відносин. З іншого боку, важко заперечити, що приязне спілкування, доброзичливі стосунки є необхідною умовою певного виду виховних впливів.

Певні суспільні відносини, які не вважаються зазвичай виховними, у стійкий спосіб формують людину. Вони є одночасно і умовою, і межами гетероедукації (систематичний, інтенціональний, а також опосередкований, випадковий, але стійкий виховний вплив) та автоедукації (самовиховання).

Відносини, не керовані виховними інтенціями, здійснюють стійкий вплив на вихованця, а

також є підґрунтям цілеспрямованого виховання, яке має дві можливості їх використання. Перша з них полягає у певному підборі тих стосунків, друга – у їх частковому перетворенні. Таким чином, відносини виховання виглядають не як якесь унікальне явище, а як взаємозв'язок низки суспільних відносин, які розглядаються з точки зору їх стійкого впливу на особистість людини. Відносини інтенціонального виховання вдаються до свідомого керування іншими суспільними відносинами і до їх деформації. Специфічність виховання як певного свідомого процесу полягає не у його відокремленні від решти суспільних відносин, а лише у їх в'язанні у такий спосіб, щоб вони забезпечували стійке формування людини.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: осмислення ролі цілеспрямованого виховання як регулятора випадкових, ненавмисних впливів на людину; включення вміння використовувати позавиховні суспільні відносини та керувати ними з метою отримання виховного ефекту до професіограми учителя-вихователя.

Список використаних джерел і літератури / References:

1. Baley S. Osobowość / *Stefan Baley*. – Lwów : Licealna Biblioteczka Filozoficzna, 1939. – Т. 5. – 36 s. / Baley S. Osobowosc (Personality), Lwiw : Licealna Biblioteczka Filozoficzna, 1939. – Part. 5. – 36 p. [in Polish]
2. Baley S. Psychologia kontaktu wychowawczego: [screpty z wykładów wygłoszonych w trzym. jesiennym i zimowym roku akadem. 1930/1931] / *Stefan Baley*; [oprac. A. Poznańska]. – Warszawa: Koło Pedagogiczne Studentów Uniwersytetu Warszawskiego, 1931. – 72 s; Baley S. Psychologia kontaktu wychowawczego: [screpty z wykładów wygłoszonych w trzym. jesiennym i zimowym roku akadem. 1930/1931] (Psychology of Educational Contac [the script of the lectures given in autumn and winter trimesters of 1930/1931 akadem. year]), Warszawa: Koło Pedagogiczne Studentów Uniwersytetu Warszawskiego, 1931. – 72 p. [in Polish]
3. Baley S. Psychologia wieku dojrzewania / *Stefan Baley*. – [wyd. 2-e]. – Lwów; Warszawa: Książnica-Atlas, 1932. – 262 s; Baley S. Psychologia wieku dojrzewania (Psychology of the Pubertal Age), Lwiw; Warszawa: Książnica-Atlas, 1932. – 262 p. [in Polish]
4. Baley S. Psychologia wychowawcza w zarysie / *Stefan Baley*. – [wyd. 3-e]. – Warszawa: PWN, 1958. – 415 s; Baley S. Psychologia wychowawcza w zarysie (The Essay on Educational Psychology), Warszawa : PWN, 1958. – 415 p. [in Polish]

Дата надходження статті: «2» жовтня 2015 р.

Стаття прийнята до друку: «29» жовтня 2015 р.

Рецензенти:

Торічний О. – доктор педагогічних наук, професор

Вихрущ В. – доктор педагогічних наук, професор

Фаненштель Наталія – викладач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, e-mail: natgmr@ukr.net.

Fanenshtel Nataliia – teacher of foreign languages department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, e-mail: natgmr@ukr.net

УДК 373.033/6–057.876(045)

ОЛЕГ ФАСОЛЯ,

*директор Департаменту освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації
(Україна, Хмельницький, Департамент освіти і науки
Хмельницької обласної державної адміністрації)*

OLEH FASOLIA,

*director of the Department of education and science of Khmelnytskyi regional state administration
(Ukraine, Khmelnytskyi, Department of education and science
of Khmelnytskyi regional state administration)*

Результати експериментальної перевірки екологічного виховання старшокласників в процесі профільного навчання **Results of Experimental Verification of Ecologic Education of Senior Pupils in the Process of Profile Learning**

В статті розглянуто результати експериментальної перевірки екологічного виховання старшокласників в процесі профільного навчання. Визначено основні підходи до проведення експериментального дослідження, обґрунтовано кількість учасників експерименту, встановлено вихідний рівень їх екологічної вихованості. Аналіз результатів експерименту здійснювався за порівняльними таблицями екологічної вихованості старшокласників профільної школи сформованими в освітньому, виховному та розвивальному процесах. Зроблено висновок про